

Lüders, Yvonne G.

Hort. Auf der Suche nach einer Zukunft

Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 4, S. 581-602



Quellenangabe/ Reference:

Lüders, Yvonne G.: Hort. Auf der Suche nach einer Zukunft - In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 4, S. 581-602 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-127986 - DOI: 10.25656/01:12798

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-127986>

<https://doi.org/10.25656/01:12798>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 37 – Heft 4 – Juli 1991

I. Essay

CORNELIA SCHWEPPE

„... damit wir überleben ...“ – Ein Tag im Leben von Rosa – Bewohnerin eines Armutsviertels von Lima 507

II. Thema: Familie und öffentliche Erziehung

ACHIM LESCHINSKY

Familie und öffentliche Erziehung – Zur Einführung in den Thementeil 523

MATTHIAS GRUNDMANN/
JOHANNES HUININK

Der Wandel der Familienentwicklung und der Sozialisationsbedingungen von Kindern – Situation, Trends und einige Implikationen für das Bildungssystem 529

WOLFGANG TIETZE/
HANS-GÜNTER ROSSBACH

Die Betreuung von Kindern im vorschulischen Alter 555

YVONNE G. LÜDERS

Hort: Auf der Suche nach einer Zukunft 581

HILDEGARD MARIA NICKEL

Sozialisation im Widerstand? – Alltagserfahrungen von DDR-Jugendlichen in Schule und Familie 603

HEIKE ELSKEMPER-MADER/
MICHAEL LEDIG/
JOHANN DE RIJKE

Die Rolle der Schule im Freizeitverhalten der Kinder – Was bietet Schule für die Freizeit? 619

III. Diskussion

- CHRISTEL ADICK Globales Modell und regionale Realisation –
Schulentwicklung in der sogenannten Dritten
Welt 643
- BARBARA
FREITAG-ROUANET Bildungskrise und Bildungspolitik 663

IV. Besprechungen

- HELMUT HEID DIETRICH BENNER: Allgemeine Pädagogik. Eine
systematisch-problemgeschichtliche Einführung in
die Grundstruktur pädagogischen Denkens und
Handelns 683
- VOLKER LENHART ALFRED K. TREML: Einführung in die Allgemeine
Pädagogik 689
- WINFRIED MAROTZKI KLAUS-DIETER REVERMANN: Konstruktion und
Selbstorganisation. Eine Abhandlung zur Wissen-
schaftstheorie, Anthropologie und Psychologie
der Pädagogik im Rahmen des organismisch-syste-
mischen Modells 691
- ALFRED K. TREML PETER VOGEL: Kausalität und Freiheit in der Päd-
agogik. Studien im Anschluß an die Freiheitsanti-
nomie bei Kant 694
- KARLHEINZ A. GEISSLER GÜNTER KUTSCHA (Hrsg.): Bildung unter dem An-
spruch von Aufklärung. Zur Pädagogik von Her-
wig Blankertz 704

V. Dokumentation

- Pädagogische Neuerscheinungen 707

Contents

I. Essay

| | |
|-------------------|--|
| CORNELIA SCHWEPPE | „... so we may survive ...“ – A day in the life of Rosa – a woman of the slums of Lima 507 |
|-------------------|--|

II. Topic: The Family and Public Education

| | |
|---|---|
| ACHIM LESCHINSKY | The Family and Public Education – An Introduction 523 |
| MATTHIAS GRUNDMANN/ JOHANNES HUININK | Changes in the Development of the Family and in the Conditions for the Socialization of Children – The present situation, trends, and implications for the educational system 529 |
| WOLFGANG TIETZE/ HANS-GÜNTER ROSSBACH | Care and Education of Preschool Children 555 |
| YVONNE G. LÜDERS | Day-Care Centers – How to secure their future? 581 |
| HILDEGARD MARIA NICKEL | Socialization in Political Opposition? Every-day experiences of East German adolescents with regard to school and family 603 |
| HEIKE ELSKEMPER-MADER/ MICHAEL LEDIG/ JOHANN DE RIJKE | The Role of the School in Children's Leisure-Time Behavior – What kind of leisure-time activities are offered by the school? 619 |

III. Discussion

| | |
|----------------------------|---|
| CHRISTEL ADICK | Global Model and Regional Realization – The development of schooling in the so-called Third World 643 |
| BARBARA FREITAG-ROUANET | Educational Crisis and Educational Policy 663 |

IV. Book Reviews 683

V. Documentation 707

Ankündigungen

Am 19. September 1991 findet an der Universität Bremen die „Europäische Konferenz CIM Qualifizierung in Europa“ statt. Weitere Informationen und Anmeldung beim Organisationsbüro: Frau Ingelore Ebberfeld, Institut Technik & Bildung (ITB), Grazer Straße 2, D-2800 Bremen 33, Tel.: 0421/23809322/934, Fax.: 0421/2380910. Am selben Ort und unter der gleichen Kontaktadresse wird vom 16. bis 18. September 1991 ein Symposium mit dem Thema: „Qualifizieren: Schlüssel für eine soziale Innovation“ durchgeführt.

In der Akademie Remscheid wird vom 17. bis 19. November 1991 eine Fachtagung zum Thema „Kulturelle Identität – ein Thema für die Jugendkulturarbeit?“ durchgeführt. Kontaktadresse: Akademie Remscheid, Küppelstein 34, D-5630 Remscheid.

Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e. V. und die Landesarbeitsgemeinschaft für Erziehungsberatung Rheinland-Pfalz e. V. veranstalten vom 26. bis 28. September 1991 die XXVI. Wissenschaftliche Jahrestagung mit dem Thema: „Trennung und Scheidung – Folgen und Hilfen für Kinder und Jugendliche“. Weitere Informationen bei: Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e. V., Amalienstraße 6, D-8510 Fürth, Tel.: 0911/778911, Telefax: 0911/745497.

Vorschau auf Heft 5/91

Themenschwerpunkt „Unterrichtsforschung“ mit Beiträgen von E. BECK u. a.; weitere Beiträge von B. GAEBE, R. VALTIN u. a. sowie ein Essay von CH. BERG.

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Prof. Dr. Jürgen Oelkers (*geschäftsführend*), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/658291), Telefax: 0041-31/653773. Prof. Dr. Achim Leschinsky, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33. Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth, Universität Frankfurt, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaften, Feldbergstr. 42, 6000 Frankfurt/M. 11. Prof. Dr. Reinhard Fatke (*Besprechungen*), Université de Fribourg, Lehrstuhl für Sozialarbeit, Rue St. Michel 6, CH-1700 Fribourg (Tel.: 0041-37/219715/16). Heinz Rhyn (Redaktionsassistent), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/658380).

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Redaktion erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich auf S. IX/X in Heft 4/1989 und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1–2 Beihefte) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 128,- + Versandkosten. Inland DM 6,-, europ. Ausland DM 10,80, Preise für außereurop. Ausland und besondere Versendungsformen auf Anfrage. Ermäßigter Preis für Studenten DM 98,- + Versandkosten. Vorzugsangebot zum Kennenlernen DM 30,- (2 Hefte, portofrei). Preis des Einzelheftes DM 32,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Das Vorzugsangebot zum Kennenlernen geht automatisch in ein Jahresabonnement über, wenn nach Erhalt des zweiten Heftes nicht abbestellt wurde. Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach. Anzeigenverwaltung: Brigitte Bell, Julius Beltz GmbH & Co. KG, Postfach 100154, 6940 Weinheim, Tel.: 06201/600780, Telefax 06201/17464. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen und der Verlag entgegen. Abobetreuung Inland/Ausland (außer Schweiz): Beltz Zentralauslieferung, Postfach 100161, 6940 Weinheim, Tel. (06201) 703-227, Telefax (06201) 703-221. Vertrieb Schweiz: BSB Buch-Service Basel, Postfach, CH-4002 Basel, Tel. 061/239470.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

ISSN 0044–3247

Hort: Auf der Suche nach einer Zukunft

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund einer jahrzehntelangen Vernachlässigung der Institution Hort in der erziehungswissenschaftlichen Fachdiskussion versucht die Arbeit einen ersten Überblick über die gegenwärtige Situation, den Bedarf und die zukünftigen Entwicklungen zu geben. Dabei wird herausgestellt, daß der Hort gegenwärtig zunächst als sozialpädagogische Einrichtung verstanden werden muß. Angesichts vielfältiger gesellschaftlicher Wandlungsprozesse zeichnen sich jedoch neue Aufgaben im Sinne einer offenen, gemeinwesenbezogenen Bildungseinrichtung ab.

1. Einführung

In der Pädagogik und weiten Teilen der Öffentlichkeit fristet der Hort seit langem ein Schattendasein, irgendwo zwischen Schule, Kindergarten und Sozialarbeit angesiedelt. Auch innerhalb der Erziehungswissenschaft fällt der Hort nicht nur durch die Maschen der Netze von Frühpädagogik, Schulpädagogik und Sozialpädagogik, auch in den erziehungswissenschaftlichen Einführungen und Handbüchern kommt er – abgesehen von wenigen Ausnahmen (vgl. z.B. GEIST 1985, HEMMER 1985) – praktisch nicht vor.

Diese Ausgangssituation darf nun allerdings nicht kurzschlüssig zu der These verleiten, daß es in der Hortarbeit und zum Thema Hort keine Diskussionen gäbe. Allerdings kostet es einige Mühen, um die diversen, meist „grauen“, Materialien zu bergen und zum Kern der gegenwärtigen Hortdiskussion vorzudringen¹. Neben den wenigen Standardwerken zum Thema, die mit Ausnahme der Bände von ROLLE/KESBERG (1986, 1988)² bereits Ende der siebziger bzw. Anfang der achtziger Jahre veröffentlicht wurden (STRAUCH 1977, BECKER u. a. 1979, FLAAKE u. a. 1980, AGJ 1983, BRIEL/MÖRSBERGER 1984), beschäftigen sich bzw. haben sich beschäftigt innerhalb der Fachdiskussion mit dem Thema Hort:

- einzelne *Bundesländer* im Rahmen der Vorbereitung und Erstellung von Hortgesetzen (Bremen und Saarland); nahezu alle Bundesländer in Richtlinien für die Hortarbeit;
- eine Reihe von *Kommunen* im Rahmen von Strukturanalysen und Bedarfsberechnungen (z.B. Landeshauptstadt Hannover 1989; Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 1987; Der Senator für Jugend und Familie Berlin 1988). Gelegentlich finden sich auf dieser Ebene auch Ansätze zu konzeptionellen Diskussionen und zur pädagogischen Auseinandersetzung mit den Aufgaben des Hortes (vgl. z.B. Freie und Hansestadt Hamburg o.J.; LENTES u.a. 1988; Stadt Pforzheim 1986);

- einzelne *Forschungsinstitute*, innerhalb meist kleinerer Erhebungen über die quantitative Situation des Hortes, wie z. B. das Institut für Frühpädagogik in München (BECKER-GEHBARD u. a. 1989 a/b, 1990, o. J.; NAGEL 1989); weitaus seltener sind Studien, die sich mit Hilfe offener Verfahren den pädagogischen Aufgaben und den strukturellen Arbeitsbedingungen des Hortes zuwenden (RAAB/RADEMACKER 1989). Schließlich werden von den Instituten gelegentlich Informationsschriften vorgelegt. Hier ist vor allem das Sozialpädagogische Institut für Kleinkind- und außerschulische Erziehung des Landes Nordrhein-Westfalen (SPI³ 1989) zu nennen, das darüber hinaus im Zusammenhang mit der von 1979 bis 1984 in NRW durchgeführten Hort-Modell-Maßnahme erstmalig eine umfassende Konzeption zur Hortarbeit vorgelegt hat (vgl. ROLLE/KESBERG 1986, 1988);
- die *Wohlfahrtsverbände*, soweit sie Träger von Horten sind (ROSE 1989, 1990);
- *Berufs- bzw. Fachverbände*, die für ihre Mitglieder Weiterbildungen veranstalten, Rundschreiben und Informationsmaterialien veröffentlichen und die Interessenvertretung nach außen hin wahrnehmen. Ein Beispiel hierfür ist der Bayerische Landesverband kath. Kindertagesstätten e. V., der mehr oder weniger regelmäßig sogenannte „Hortnachrichten“ herausgibt, die zumindest auf der Landesebene ein Diskussionsforum und eine Informationsquelle für die in der Praxis Tätigen und Interessenten darstellen.
- Schließlich müssen als einzige überregionale Diskussionsinstanzen einerseits die *Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe*, deren Veröffentlichungen allerdings bereits einige Jahre zurückliegen (AGJ 1983, Forum Jugendhilfe – AGJ Mitteilungen 1980), und andererseits die Tätigkeiten der *Konferenz der Jugendminister und -senatoren der Länder* (1987) genannt werden.

Schon dieser knappe Überblick macht deutlich, daß die fachlichen Diskussionen zum Hort derzeit in hohem Maße versteckt, an verschiedenen Stellen und weitgehend ohne gegenseitige Bezugnahme stattfinden. Andererseits gewinnt aber das Thema Hort aufgrund verschiedener Entwicklungen zunehmend an Interesse. Hintergrund dieser neuen Aufmerksamkeit ist neben dem Wandel familialer Lebensformen vor allem der Wunsch vieler Frauen, trotz Familiengründung beruflich tätig zu sein. Der daraus sich ergebenden Nachfrage nach Plätzen für die Nachmittagsbetreuung von Schulkindern steht jedoch ein eklatanter Mangel an geeigneten Angeboten gegenüber. Auf diese Situation reagieren zunehmend die Parteien und einzelne Politiker, Ministerien und Verwaltungen³.

Doch der Hort – obwohl schon seit über 100 Jahren etabliert – steht erst am Anfang einer umfassenden Diskussion seiner pädagogischen Arbeit. Es ist deshalb m. E. an der Zeit, auch aus erziehungswissenschaftlicher Sicht sich dieser spezifischen Problematik zu stellen und diese Institution mit ihren strukturellen und theoretischen Problemen in die allgemeine erziehungswissenschaftliche Diskussion zu integrieren. Der folgende Beitrag ist als ein Versuch zu sehen, den sehr heterogenen und unübersichtlichen momentanen Diskussionsstand – soweit wie möglich – zusammenzufassen und wesentliche Problemkonstellationen und mögliche Zukunftsperspektiven des Hortes aufzuzeigen.

2. Die gegenwärtige Situation des Hortes – Problemschwerpunkte

Mit dem Begriff „Hort“ wird hier eine Form der außerfamilialen und außerschulischen Betreuung von Schulkindern bezeichnet. Üblicherweise ist der Hort eine Tageseinrichtung, die Schulkinder sowohl vor der Schule, wenn der Arbeitsbeginn der Eltern vor der ersten Schulstunde der Kinder liegt, als auch – und dies ist der weitaus größere Tätigkeitsbereich – nach der Schule an den Nachmittagen betreut. Kinder und Jugendliche können vom 6. bis ca. zum 16. – in Ausnahmefällen auch bis zum 18. Lebensjahr – den Hort besuchen, wobei das zulässige Höchstalter für Hortkinder in den Bundesländern variiert. Der Schwerpunkt der Betreuung liegt bei den Grundschulkindern, also vom 6. bis zum 10. Lebensjahr. Die Gruppengröße und die Besetzung durch ErzieherInnen sind in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. Doch in der Regel umfaßt eine Hortgruppe ca. 20–25 Kinder, in seltenen Fällen weniger. Grundausstattung ist eine Erzieherin pro Gruppe und bei mehrgruppigen Horten zusätzliche Erzieher oder Hilfskräfte. Zudem wird angestrebt, ehrenamtliche oder Honorarkräfte für die stundenweise Hilfe bei den Hausaufgaben oder den Freizeitaktivitäten zu gewinnen.

2.1 Versuch einer Bestandsaufnahme

Die BRD⁴ verfügte 1986 laut Statistischem Bundesamt über insgesamt 3041 Horte (Statistisches Bundesamt 1986, S. 16). Etwas über die Hälfte der Horte, nämlich 1617, unterstanden der öffentlichen Trägerschaft; 1397 Horte wurden von freien Trägern geleitet, wobei die kirchlichen Träger mit 518 Horten, gefolgt vom Deutschen Caritasverband mit 289 und dem Diakonischen Werk mit 211 Horten den größten Anteil ausmachten. 27 Horte unterstanden privaten gewerblichen Trägern (Statistisches Bundesamt 1986, S. 18f.).

Im Durchschnitt stand 1986 für nur 4,4% der Grundschul Kinder (6- bis unter 10jährige) ein Hortplatz bereit (Deutscher Bundestag 1990, S. 99). Würde man in dieser Berechnung auch noch ältere Kinder, die ja nicht von einem Hortbesuch ausgeschlossen sind, berücksichtigen, so würde noch deutlicher werden, in welch geringem Maße Hortplätze zur Verfügung stehen. Im Vergleich dazu beträgt die Versorgungsquote für Kindergartenkinder (drei- bis sechsjährige Kinder) im Jahr 1986 78,9% (Deutscher Bundestag 1990, S. 97).

Die Horte sind nicht gleichmäßig über alle Bundesländer verteilt. Berlin (West) ist – als Stadt – mit 473 Horten im Jahre 1986 besonders gut versorgt. Die Stadtstaaten Hamburg und Bremen haben demgegenüber weniger Institutionen vorzuweisen: Hamburg 215 und Bremen 23. Nordrhein-Westfalen verfügt als Bundesland über die größte Anzahl (783), gefolgt von Bayern mit 456 und Hessen mit 364 Horten. Das Saarland bildet mit 19 Horten 1986 das Schlußlicht (Statistisches Bundesamt 1986, S. 100f.).

Innerhalb der Bundesländer sind die Horte primär auf die Städte konzentriert. So sind z. B. „in München, Nürnberg, Fürth, Erlangen und Augsburg allein 268

Horte mit 12371 Plätzen, das sind 58% der Einrichtungen bzw. 63,2% der Plätze in Bayern“ (NAGEL 1989, S. 5) verfügbar.

Insgesamt läßt sich aus den genannten Zahlen folgendes Bild gewinnen:

- Die bundesweite Versorgung mit Hortplätzen liegt deutlich unter der Versorgung der Kindergartenkinder. Auch wenn Horte und Kindergärten nicht direkt verglichen werden können und man nur die Versorgung mit Ganztagesplätzen im Kindergartenbereich zum Maßstab nimmt, die 1984 bei ca. 12% aller Kindergartenplätze (Deutscher Bundestag 1990, S. 97) lag, wird der Mangel an Hortplätzen deutlich. Geht man zudem davon aus, daß schon 1986 die Zahl der Ganztagesplätze im Kindergartenbereich den tatsächlichen Bedarf nicht decken konnte (vgl. Deutscher Bundestag 1990, S. 97), und daß ein Großteil der ganztätig im Kindergarten betreuten Kinder auch einen Hortplatz sucht, so kann von einer drastischen Unterversorgung in diesem Bereich gesprochen werden. Hinzu kommt, daß Frauen mit Kindergartenkindern eher noch zuhause bleiben, während Mütter von schulpflichtigen Kindern häufig wieder berufstätig werden möchten. „Mehr als 40% der Kinder zwischen 6 und 15 Jahren haben Mütter, die erwerbstätig sind, (...) bei den Kindern unter 6 Jahren (sind) es ca. 33%“ (Deutscher Bundestag 1990, S. 40). Diesem Bedarfsargument widerspricht auch nicht die Tatsache, daß viele Frauen nur halbtags berufstätig sind. „Selbst bei einer Teilzeittätigkeit von 4 Stunden am Vormittag gelingt es Müttern kaum, zur Mittagszeit, wenn die Kinder aus der Schule kommen, zuhause zu sein“ (Deutscher Bundestag 1990, S. 40). Die schwierige Situation gilt in verschärfter Weise für Alleinerziehende. 1985 wurden 595 000 Mütter und ca. 90 000 Väter als alleinerziehend registriert (Deutscher Bundestag 1990, S. 41). Ein Großteil von ihnen ist höchstwahrscheinlich an einer nachmittäglichen Unterbringung für ihre Kinder interessiert. Obwohl also mehr Plätze zur Nachmittagsbetreuung von Schulkindern als für Kindergartenkinder benötigt werden, ist die Versorgung der ersteren erheblich schlechter.
- Auffallend ist weiter, daß der Anteil der freien Träger bei der Institution Hort erheblich geringer ist als bei Kindergärten (vgl. Statistisches Bundesamt 1986, S. 16ff.). Daraus könnte geschlossen werden, daß es bislang bei weitem lukrativer und unproblematischer ist, die Trägerschaft eines Kindergartens zu übernehmen, als sich mit der Aufgabenstellung eines Hortes zu beschäftigen.
- Es fällt auf, daß der Hort in einem Maße ungleich auf die einzelnen Bundesländer verteilt ist, das sich nicht allein mit deren unterschiedlichen Größen erklären läßt. Berlin (West) verfügt über 473 Horte als Stadt – Baden-Württemberg, das immerhin auch große Städte wie Stuttgart, Freiburg, Karlsruhe usw. versorgen muß, hat demgegenüber nur 287 Einrichtungen. Diese Unterschiede zeigen sich bei der Verteilung von Kindergärten nicht in dieser Weise. Demnach kann vermutet werden, daß die Einrichtung von Horten – stärker als bei den Kindergärten – in den jeweiligen Bundesländern eine Frage der politischen Verhältnisse bzw. des politisch propagierten Familienbildes ist.

2.2 Die strukturellen Probleme

2.2.1 Die Auswahl der Hortkinder

Grundsätzlich steht der Hort allen schulpflichtigen Kindern offen. Das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) nennt keine spezifischen Lebens- bzw. Problemlagen von Kindern, für die der Hort in besonderer Weise zuständig sein sollte.

Die Realität der Einrichtungen zeigt jedoch ein anderes Bild, da der Bedarf die Platzkapazität bei weitem übersteigt: „Die gesellschaftlichen Entwicklungen, die veränderten Familienstrukturen sowie das unzureichende Platzangebot der Horteinrichtungen führen dazu, daß Horte bestimmte Aufnahmekriterien verwenden müssen“ (BECKER-GEBHARD u. a. 1989 a, S. 30). Die Folgen sind einerseits lange Wartelisten, andererseits können nur bestimmte Kinder aufgenommen werden.

Die Kriterien, nach denen Kinder in den Hort aufgenommen werden, können sowohl durch die einzelnen Bundesländer als auch durch die jeweiligen Träger festgelegt werden. Bremen z.B. bestimmt durch sein „Kindergarten- und Hortgesetz“, daß in besonderer Weise „Kinder Aufnahme in einem Hort (finden), wenn ihre Familie ohne die ergänzende Hilfe des Hortes nicht in der Lage ist, eine dem Wohle des Kindes entsprechende Erziehung und Bildung zu gewährleisten“ (§ 5 III BremKgHG). Auch das erst am 1.1.1990 in Kraft getretene saarländische „Gesetz zur Förderung von Kinderkrippen und Kinderhorten“ legt fest, daß „Kinder aus besonderen sozialen und pädagogischen Gründen vorrangig aufgenommen werden (sollen)“ (§ 4 II). An diesen Formulierungen wird deutlich, daß es darum geht, soziale Benachteiligungen zu kompensieren. In Bayern enthalten die „Richtlinien für Heime und andere Einrichtungen nach § 78 des Gesetzes für Jugendwohlfahrt“ noch keine Einschränkung bezüglich der Hortpopulation. Allerdings muß auch in den bayerischen Einrichtungen aufgrund des Platzmangels von den Trägern eine Auswahl getroffen werden. Im Falle der Stadt München, dem größten Träger von Horten in Bayern, sind die entsprechenden Kriterien in einer Kindertagesstättensatzung festgelegt. In hierarchischer Folge sind vier Kriterien leitend:

- „a) Kinder, deren Mutter bzw. Vater alleinstehend berufstätig ist;
 - b) Kinder, deren Familie sich in einer besonderen Notlage befindet;
 - c) Kinder, die im Interesse einer sozialen Integration der Betreuung in einer Kindertagesstätte bedürfen;
 - d) Kinder, deren beide Elternteile berufstätig sind.“
- (Satzung für die Kindertagesstätten der Landeshauptstadt München 1976, S. 2).

Durch das geringe Platzangebot werden in der Regel nur Kinder angenommen, bei denen eines der vier genannten Kriterien zutrifft (vgl. für Bayern: BECKER-GEBHARD/DIEKMEYER 1989 b, AGJ 1983, S. 16); Kinder, die nur in den Hort wollen, weil ihre Freunde dort sind bzw. um mit anderen Kindern zu spielen, können faktisch kaum aufgenommen werden.

Dies belegt auch eine kleine Erhebung, die in München in vier Horten durchgeführt wurde: Von den 146 Kindern mußten 75 wegen der Berufstätigkeit des alleinerziehenden Elternteils aufgenommen werden, 14 Kinder bekamen aufgrund besonderer Notlagen einen Hortplatz, 22 Kinder bedurften der sozialen Integration durch den Hort,

während die restlichen 35 Kinder aus Familien stammten, in denen beide Elternteile berufstätig waren (RAAB/RADEMACKER 1989, S. 16f.).

Einen nicht seltenen Fall stellt die Situation dar, daß Kinder, um einer Heimeinweisung zu entgehen, durch das Jugendamt in den Hort eingewiesen werden. Dies bedeutet einerseits für die betroffenen Familien die Möglichkeit zusammenzubleiben; andererseits entstehen dadurch aber zusätzliche sozialpädagogische Anforderungen an das Personal. Dies gilt auch für ältere, straffällig gewordene Jugendliche, die durch den Jugendrichter die Auflage erhalten, einen Hort zu besuchen, um die soziale Integration zu gewährleisten.

Diese Situation ist in verschiedener Hinsicht folgenreich:

(a) Tatsächlich werden – durch das geringe Platzangebot – primär „bedürftige“ Kinder aufgenommen. Dies bedeutet, daß die Hortgruppen meist nicht die Vielfalt kindlicher und jugendlicher Lebensverhältnisse widerspiegeln, sondern sich weitgehend homogen aus Kindern, die als sozial benachteiligt definiert werden, zusammensetzen. So stellt beispielsweise ein Papier zur Standortbestimmung des Hortes in Hamburg fest: „Nach dem Stand von November 1982 ist weiterhin bemerkenswert, daß von allen in Hortgruppen eingewiesenen Schulkindern (7113) ein erheblicher Anteil von den einweisenden Stellen als ‚gefährdet‘ (2371 = 33%) eingeschätzt wird. Diese Kinder, die im allgemeinen in Familien leben, die gleichermaßen einkommens- und erziehungsschwach sind, werden in solchem Maße (als) problembelastet beurteilt, daß eine erfolgreiche Förderung in einer aus 25 Kindern bestehenden Regelgruppe kaum für möglich gehalten wird“ (Freie und Hansestadt Hamburg o.J., S. 13).

(b) Für die Kinder und deren Familien führt dies dazu, daß beim Besuch des Hortes als mögliche Konsequenz soziale Ausgrenzung und Stigmatisierung in Kauf genommen werden müssen. Es liegt daher nahe, daß Eltern sich bemühen, Alternativen für ihre Kinder zu finden, und private Initiativen zur Betreuung ins Leben rufen. Dies gelingt besonders Eltern mit den entsprechenden finanziellen und sozialen Ressourcen. Gerade aber sozial benachteiligte Eltern verfügen nicht über diese Mittel, so daß diese ihre Kinder weiterhin im Hort unterbringen müssen und sich die Schlinge der sozialen Ausgrenzung weiter zuzieht.

(c) Für die Kinder, die den Hort besuchen, bedeutet dies, daß sie als „Problemkinder“ eingestuft werden, die der besonderen Aufmerksamkeit der Institution bedürfen. Gleichzeitig ist damit auch verbunden, daß Familienformen, wie z.B. die Situation der Alleinerziehenden bzw. die Berufstätigkeit beider Elternteile, gleichsam unter der Hand als „soziale Benachteiligung“ gedeutet werden; sie sind Dringlichkeitsstufen, um Anspruch auf einen Hortplatz zu haben. Die Pluralisierung familialer Lebensformen erscheint so aus der Perspektive der Hortarbeit nur als Negativentwicklung und als Herausforderung zur Kompensation.

(d) Für die ErzieherInnen bedeutet diese Situation, daß sie in der Gruppe überdurchschnittlich viele als problematisch definierte Kinder haben. Zugleich schränkt häufig die große Gruppengröße und die Vielschichtigkeit der Problem-

lagen die Möglichkeiten der ErzieherInnen erheblich ein, den einzelnen Kindern gerecht zu werden. Beispiele aus dem Hortalltag zeigen, vor welche Schwierigkeiten sie gestellt werden können: „Wegen Schulschwänzens werden Besprechungen mit Erziehungsbeiständen und Lehrern veranlaßt. Auf Betreiben eines Lehrers wird unter Einschaltung des Erziehungsbeistandes ein Schüler in ein heilpädagogisches Heim eingewiesen. Ein Fahrraddiebstahl durch ein Hortkind – außerhalb des Hortes – wird unter Einschaltung der Eltern und der Jugendbeamten behutsam wieder gutgemacht. Ein türkischer Hortschüler vertreibt an der Schule unerlaubt überspielte Pornodisketten und wird vom Lehrer ertappt; der Schüler fürchtet sich vor seinem Vater, der ihn schlägt; der Hort vermittelt ein Gespräch mit den Jugendbeamten im Freizeitheim. Zwei Schüler bedrohen andere mit Klappmessern; auch hier wird ein Gespräch mit den Jugendbeamten über Waffenbesitz anberaumt (...)“ (RAAB/RADEMACHER 1989, S. 20f.).

(e) Letztendlich führt die Aufnahmepraxis dazu, daß gegenwärtig in der Hortpraxis Anspruch und Realität, Aufgaben und Möglichkeiten weit auseinanderklaffen (vgl. BECKER-GEHARD 1990, S. 3). Darunter leidet auch das Image des Hortes: „Aus dem kompensatorischen und defizitorientierten Denken heraus konnte der Hort nur eine stigmatisierte Randexistenz im öffentlichen Bildungs- und Betreuungsgefüge entwickeln“ (ROSE 1990, S. 5).

2.2.2 Die Situation der HorterzieherInnen

In der Regel arbeiten in den Horten ErzieherInnen. Nur selten sind auch SozialpädagogInnen – meist in Modelleinrichtungen – anzutreffen. Die Ausbildung der HorterzieherInnen erfolgt ebenso wie die der KindergärtnerInnen an den Fachschulen für Sozialpädagogik und umfaßt als Abschluß die „staatlich anerkannte ErzieherIn“ (vgl. v. DERSCHAU 1984, S. 174f.). Die Ausbildung bietet den angehenden ErzieherInnen allerdings nur wenig Möglichkeiten, im Hort Erfahrungen zu sammeln (vgl. KESBERG/ROLLE 1985). Schwerpunkt der Ausbildung ist immer noch die Tätigkeit im Kindergarten, was nicht überraschend ist, wenn man bedenkt, daß im Jahre 1986 133741 Personen in Kindergärten tätig waren, während nur 12847 Personen im Hort arbeiteten (Statistisches Bundesamt 1986, S. 108). „Angehende Erzieherinnen lernen zwar in einer geschützten und realitätsfernen Umgebung Beschäftigungen mit Kleinkindern durchzuführen, jedoch haben sie nicht gelernt, sich mit Problemfeldern von 6- bis 15jährigen auseinanderzusetzen, Elternberatung durchzuführen, Zusammenarbeit mit Institutionen wie Erziehungsberatungsstellen und Jugendämtern gezielt zu initiieren, Teamarbeit und Gesprächsführung zu üben, Konflikte durchzuhalten, die Arbeit auch von der sachlichen Seite zu betrachten, sie in der Öffentlichkeit darzustellen“ (Caritasverband Nürnberg 1989, S. 16). Eine Umfrage im Rahmen einer Fachtagung der Stadt Pforzheim ergab, daß „viele Erzieher/-innen vor Beginn ihrer Tätigkeit noch nie einen Hort kennengelernt“ hatten (Stadt Pforzheim 1986, S. 50). Diese inhaltliche Fixierung auf das Kindergartenkind bei der Erzieherausbildung führt zur Verunsicherung der späteren HorterzieherInnen, die nicht über das notwendige

Wissen verfügen. Zudem wird in der Regel die Arbeit im Hort als wenig lukrativ angesehen, und nur wenige ErzieherInnen wollen mit den älteren, als schwierig eingeschätzten Kindern arbeiten.

Doch nicht nur die Ausbildungssituation der HortnerInnen erweist sich als defizitär; auch die Tätigkeit selbst wird durch eine permanent drohende Überlastung und zu schlechte Bezahlung erschwert und entwertet. Trotz der langen Ausbildung und Schulzeit sind die Gehälter gering und reichen – besonders in Großstädten – kaum als Lebensunterhalt aus. Zudem wird im Vergleich zu therapeutischen und ausgewiesenen sozialpädagogischen Tätigkeiten (z. B. Beratung) die Arbeit im Hort eher als randständig und wenig anspruchsvoll angesehen. „Der Hort hat nach wie vor eine Außenseiterposition. Für viele hat er ausschließlich Betreuungs- und Bewahrungscharakter für verhaltensgestörte, milieugeschädigte und lernbehinderte Kinder“ (Stadt Pforzheim 1986, S. 49).

In diesen Zusammenhang gehört auch, daß es sich bei der Horterzieherin um einen typisch weiblichen Beruf handelt, der kaum von Männern ergriffen wird. „Die Erziehungsarbeit gilt gesellschaftlich als Reproduktionsarbeit – als besonderer Beruf, dessen Hausarbeits- und Familienarbeitsnähe ihn auch in besonderer Weise Frauen zuschreibt“ (KARSTEN 1990, S. 182). Hervorgehoben wird die „caritative“ und die „aufopfernde“, „soziale“ Seite, die höchste Leistung fordert, aber die Forderung für angemessene Bezahlung verweigert.

2.2.3 *Hortarbeit: eingeklemmt zwischen Schule und pädagogischen Ansprüchen*

Der Alltag des Hortes stellt sich in den einzelnen Einrichtungen sehr heterogen dar. Dabei zeigt sich als ein zentrales Problem, daß die Institution Hort kein allgemein verbindliches, ausgewiesenes Selbstverständnis und einen häufig unklaren Arbeitsauftrag hat. Zwar haben einzelne Fachverbände (AGJ 1983), Träger, Kommunen und Stadtstaaten Konzeptionen ausgearbeitet (vgl. z. B. für die Stadt Hanau: LENTES u. a. 1988; ebenso: Freie und Hansestadt Hamburg o. J.; Freie Hansestadt Bremen 1984); auch einzelne Horte bemühen sich – zum Teil im Rahmen von Modellprojekten –, eigene, auf ihre spezifische Situation bezogene, Konzeptionen zu erstellen, an denen sich ihre Arbeit orientiert. Doch aufs Ganze gesehen, handelt es sich hierbei um Ausnahmen, so daß es häufig „im Ermessen der einzelnen Mitarbeiter und Einrichtungen (lag und liegt), ihren pädagogischen Auftrag wahrzunehmen und zu gestalten“ (Forum Jugendhilfe 1980, S. 5). Dies führt vielfach dazu, daß die Hortpraxis sich an den Alltagserfordernissen und an den täglichen und jahreszeitlichen Rhythmen orientiert, ohne daß diese im Rahmen einer weitergefaßten Zielbestimmung und Konzeption reflektiert und fixiert werden.

Häufig wird diese konzeptionslose Situation in der Weise kompensiert, daß Strukturelemente der Kindergartenpädagogik für den Tagesablauf der Hortkinder übertragen werden. Der Alltag des Hortes wird dann – erweitert um das Moment Hausaufgabenbetreuung – untergliedert in eine „Freispielzeit“ und

eine „gelenkte Gruppenzeit“. Es muß jedoch bezweifelt werden, ob diese Strukturmomente dem älteren und durch die Schule an Gruppenerfahrungen gewöhnten Hortkind gerecht werden können.

Eng mit diesen Schwierigkeiten, die aus dem offenen bzw. diffusen Selbstverständnis des Hortes und der unklaren Aufgabenstellung bzw. der Diskrepanz zwischen Anspruch und Realität resultieren, hängen zwei in der Fachdiskussion immer wieder auftretende Problemkontexte zusammen.

2.2.4 *Der Hort zwischen sozialpädagogischer Arbeit und offenem Bildungsangebot*

Die Frage, ob nun der Hort primär für „problematische“ Kinder oder im Grunde für alle Kinder zuständig ist, wird sehr unterschiedlich beantwortet. Die Mehrzahl der Einrichtungen geht davon aus, primär „belastete und sozial problematische“ Kinder aufzunehmen: „Gerade in unserer Zeit, einer Zeit des Umbruchs, der Orientierungslosigkeit, des Abbaus von Traditionen, stabilen Werten und Normen, in der die Desintegration und Desorganisation die Familien bestimmen, wachsen Kinder auf, die oftmals das entbehren müssen, was zum Aufbau von Selbstsicherheit, Ich-Stärke, Selbstwertgefühl und stabiler personaler und sozialer Identität wichtig ist: die verlässlichen sozialen Beziehungen. Kinder und Jugendliche mit diesen ungünstigen Ausgangsbedingungen bilden die Zielgruppe: (...) Vielfach handelt es sich um milieugeschädigte, verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, die verschiedene Sozialisationsdefizite aufweisen und teilweise zur Verwahrlosung tendieren“ (ORATORIUM DON BOSCO o.J., S. 2f.). Damit übernehmen die Horte de facto eine *sozialpädagogische* oder sogar *therapeutische* Aufgabe. Doch zugleich sind in der Regel weder die BetreuerInnen ausreichend in diesen Formen der Hilfestellung unterwiesen noch sind in den meisten Fällen die personellen und materiellen Voraussetzungen für diese Arbeit vorhanden.

Zugleich wird aber auch die Position vertreten, daß der Hort im Grunde für alle Kinder zugänglich ist und eher einem *allgemeinen Bildungsauftrag* denn der Kompensation problematischer Verhältnisse verpflichtet ist. Dies beinhaltet, daß der Hort sich eher als Element der Infrastruktur des allgemeinen Bildungssystems begreift, sich eher an allgemeinen Erziehungsprinzipien und der Aufgabe der allgemeinen Förderung von Kindern orientiert. Sozialpädagogische Aufgaben wären zwar Bestandteil der Praxis, wären aber die Ausnahme und nicht die primäre Aufgabenstellung der Einrichtung. Anzustreben wäre, daß der Hort als pädagogisches ganztägiges Angebot für Schulkinder anerkannt wird und damit das Image der schlechteren Ersatzlösung zur Familie verliert. „Hauptziel der Erzieher im Hort ist, dem schulaltrigen Kind in seiner Entwicklung zur Identitätsfindung zu verhelfen. Sie geschieht in Selbsttätigkeit und wechselseitiger Beziehung des einzelnen zur Gemeinschaft und der Gemeinschaft zum einzelnen“ (SCHÖNHAGEN u. a. 1980, S. 29).

2.2.5 Der Hort zwischen Hausaufgabenbetreuung und Freizeitgestaltung

Ähnlich gegensätzlich sind die Positionen auch in der zweiten Frage, ob und inwiefern der Hort als „Zuarbeiter“ der Schule fungieren sollte bzw. fungiert (vgl. AG Schülertagesstätte 1980). Dabei muß jeder Hort eine Balance zwischen Hausaufgabenbetreuung und Freizeitgestaltung suchen. Häufig fordern Eltern, daß der Hort die Hausaufgabenbetreuung so gut wie möglich übernimmt, damit die Familien mit dieser Problematik nicht weiter belastet werden.

Betont der Hort die Betreuung der Hausaufgaben, so werden zwar einerseits die Kinder kognitiv gefördert und ihre Schulleistungen möglicherweise verbessert; andererseits rücken jedoch die Wünsche und Bedürfnisse der Kinder nach sozialen Kontakten, Freizeit und Ausgleich notwendigerweise in den Hintergrund. „Viele Kinder arbeiten unkonzentriert. Sie sitzen besonders lange an den Hausaufgaben und sind oft enttäuscht, wenn zuwenig Zeit zum Spielen bleibt. Während der Erledigung ihrer Aufgaben grübeln sie darüber nach und fragen, ob sie heute noch genug Zeit haben“ (AG Hortkonzeption 1980, S. 45).

An diesem Punkt stellt sich die Frage nach der Zusammenarbeit der ErzieherInnen mit den LehrerInnen der Kinder. Im Prinzip wird eine solche Zusammenarbeit von allen Seiten gefordert (vgl. z. B. AGJ 1983, S. 99; Konferenz der Jugendminister und -senatoren der Länder 1987). Die Praxis zeigt jedoch, daß diese Zusammenarbeit nur zum Teil befriedigend funktioniert. Zum einen scheitert sie häufig an der zeitlichen Überlastung der HortnerInnen, die häufig Kinder aus unterschiedlichen Klassen und Schulen in ihrer Gruppe versammelt haben und nicht die Zeit aufbringen, mit jedem einzelnen Lehrer Kontakt aufzunehmen. „Es ist kein Ausnahmefall, daß die 25 Kinder einer Schulkindergruppe 10 und mehr Klassen in unterschiedlichen Schulen und Schulformen besuchen. Der (eine!) für eine solche Gruppe verfügbare Pädagoge wird stets überlegen müssen, wieviel Zeit er für Gespräche *über* Kinder aufwenden kann, ohne daß dies zu Lasten der Gespräche *mit* den Kindern geht“ (Freie und Hansestadt Hamburg o.J., S. 37; Hervorhebungen Y.G.L.).

Zum anderen wird von seiten der Lehrer kaum Kontakt zur Einrichtung Hort gesucht. So resümiert EHRHARDT-PLASCHKE ihre Erfahrungen, daß „in der Regel Erzieher den ersten Schritt tun (müssen): *Lehrer kommen von sich aus nicht auf den Hort zu*“ (1978, S. 34). Während den ErzieherInnen in den verschiedenen Richtlinien und Verwaltungsvorschriften der Bundesländer nahegelegt wird, mit der Schule zusammenzuarbeiten, „fehlen vergleichbare Bestimmungen in den schulrechtlichen Vorschriften der Länder“ (AGJ 1983, S. 98). Die LehrerInnen müssen also – zusätzlich zu den sowieso anfallenden Elterngesprächen – auch noch die Zeit für Gespräche mit den HortnerInnen aufwenden, und dies führt zu einer vermehrten Arbeitsbelastung, die weder vorgeschrieben noch honoriert wird. Ein weiteres Handikap des Zusammentreffens zwischen LehrerInnen und ErzieherInnen liegt neben den unterschiedlichen zeitlichen Hauptbeschäftigungszeiten in der Asymmetrie des Verhältnisses. Während die LehrerInnen akademisch ausgebildet sind, verfügen die Hortner-

Innen über eine Erzieherausbildung, so daß in der Fremd- und Selbsteinschätzung die LehrerInnen statusmäßig höher bewertet werden als die HortnerInnen.

Werden aber diese Klippen überwunden, so kann eine durchaus fruchtbare und erfolgreiche Zusammenarbeit stattfinden. „Es überrascht zunächst immer wieder, wie wenig Lehrer einer Schule den auf ihrem Schulgelände befindlichen Hort, seine Erzieher und seine Arbeit kennen – ja nicht einmal wissen, daß und welche ihrer Schüler ihn besuchen. Nachdem die Schwelle des sich gegenseitigen Kennenlernens aber einmal überwunden war, kam es dann zu gegenseitigen Besuchen von Lehrern im Hort und Erziehern in der Schule“ (RAAB/RADEMACKER 1989, S. 23). Systematisch erprobt und untersucht werden die Möglichkeiten einer intensiven Zusammenarbeit zwischen ErzieherInnen und LehrerInnen unter den gegebenen Bedingungen in dem in NRW 1990 begonnenen und vom SPI begleiteten Modellprojekt „Grundschule mit Schulkinderhaus. Hort und Schule unter einem Dach“ (vgl. SPI 1991).

Je nachdem, in welcher Weise die Hausaufgabenbetreuung gelöst wird – die Mehrzahl der Horte praktiziert eine zeitlich begrenzte Hausaufgabenbetreuung –, gewinnt die Gestaltung der übrig bleibenden Zeit an Bedeutung. Wird eine umfangreiche Hausaufgabenzeit eingeräumt, so bleibt den Kindern wenig Zeit zu anderen Aktivitäten. „Für die Freizeit der Kinder bleibt dann nur die Zeit zwischen Schulschluß und Mittagessen, zwischen Mittagessen und Hausaufgabenzeit und nach Erledigung der Hausaufgabenzeit, die dann höchstens noch 45–60 Minuten beträgt“ (AG Hortkonzeption 1980, S. 45). Für die ErzieherInnen bedarf es dann nur eines geringen Planungsaufwandes, doch die Funktion des Hortes wird damit auf die Verlängerung der schulischen Anforderungen reduziert.

Wird dagegen die Bedeutung des Hortes neben der Schule als eigenständige Institution mit einer eigenen Aufgabenstellung betont, so muß die Hausaufgabenzeit eingeschränkt werden. Entweder wird eine relativ kurze, gemeinsame Zeit anberaumt, oder die Erledigung der Hausaufgaben wird zwar grundsätzlich angeboten, aber dem Ermessen der Kinder freigestellt. Der Schwerpunkt liegt dann auf der Gestaltung der Freizeit im Sinne eines pädagogischen Gestaltungsraumes.

In diesem Bereich werden in den Horten unterschiedliche Akzente gesetzt:

- den Kindern werden z. B. wie in Hanau (vgl. LENTES u. a. 1988) oder dem ORATORIUM DON BOSCO in München (o. J.) zeitweise therapeutische bzw. sozialpädagogische Angebote gemacht, die zum Teil verpflichtend sind, zum Teil aber auch freiwillig besucht werden können;
- es werden Zeiten des freien und des „gelenkten“ Spieles angeboten; der Hortalltag ähnelt dann in vielerlei Hinsicht dem Kindergarten;
- die Freizeit wird unterteilt in Phasen, in denen gemeinsam in der Gruppe Aktivitäten unternommen werden, und Zeiten, in denen die Kinder außerhalb ihrer Gruppe mit anderen Kindern spielen können;
- der Hort wird – in einigen Einrichtungen phasenweise – zum „Kinderclub“, in dem jedes Kind die freien Zeiten selbst gestalten kann. Es werden „In-

teressengruppen“, wie z. B. verschiedene Werkstätten, musische, technische und sportliche Aktivitäten, angeboten, die sich regelmäßig über einen bestimmten Zeitraum hinweg treffen und einer gemeinsamen Zielsetzung folgen. Darüber hinaus öffnet sich der Hort nach außen, so daß Kinder ihre Freunde zu Besuch mitbringen bzw. unter bestimmten Bedingungen den Hort verlassen dürfen, um selbst Besuche zu machen. Zu festgelegten Zeiten treffen sich die Kinder dann wieder in ihren Stammgruppen. Der Hort bekommt diesem Modell zufolge den Stellenwert eines „zweiten Zuhauses“.

Die letzten beiden Formen der Freizeitgestaltung orientieren sich an einem Prinzip der Hortarbeit, das in den letzten Jahren verstärkt an Bedeutung gewonnen hat: *der Öffnung des Hortes nach innen und außen*. Damit soll der Abschottung der Institution Hort von der Außenwelt und dem Rückzug in die eigene Gruppe entgegengewirkt werden. Grundgedanke ist, daß der Hort als eine offene Institution im Rahmen des Stadtteils den Kindern die Möglichkeit gibt, Erfahrungen auch außerhalb des Hortes zu machen. Der Hort soll aus der – häufig festzustellenden – Isolation herausgenommen und eine Anlaufstelle für Kinder werden (vgl. ROSE 1989). Doch diese Form der Öffnung der Horte findet noch relativ selten statt.

3. Die Perspektiven des Hortes

Die Situation des Hortes – dies sollte der vorhergehende Abschnitt deutlich machen – ist derzeit vor allem durch massive Diskrepanzen zwischen Ansprüchen bzw. Auftrag einerseits und randständigem gesellschaftlichen Status und mangelnden strukturellen Voraussetzungen andererseits gekennzeichnet. Unter den gegebenen Bedingungen wird der Hort „selbst zum Problem, wo er geschaffen wurde, ein Problem zu lösen“ (ROSE 1990, S. 5).

In der letzten Zeit lassen sich nun eine Reihe von Entwicklungen beobachten, die in neuer Weise zu einer veränderten Aufgabenstellung und einem gewandelten Selbstverständnis des Hortes führen könnten. Drei Aspekte sind dabei vor allem zu berücksichtigen. Es sind dies *erstens* das neue Kinder- und Jugendhilfe-Gesetz (KJHG), *zweitens* die veränderten Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen und die gewandelten Ansprüche von Eltern, wie sie sich sowohl in den aktuellen Fachdiskussionen als auch in den Bedarfsplanungen der Länder und Kommunen niederschlagen. *Drittens* muß zukünftig die lange Tradition der Hortarbeit in der ehemaligen DDR als ein wichtiger Faktor berücksichtigt werden⁵.

3.1 Das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)

Das altgediente Jugendwohlfahrtsgesetz wurde am 1. 1. 1991 von dem Kinder- und Jugendhilfegesetz abgelöst. In dem neuen Gesetz wird der Hort erstmals ausdrücklich neben dem Kindergarten genannt und erhält damit einen vergleichbaren Stellenwert, wie der inzwischen gesellschaftlich allgemein akzeptierte Kindergarten (vgl. § 22 KJHG). Daraus kann geschlossen werden, daß

der Gesetzgeber dem Hort auch weiterhin eine zentrale Aufgabe innerhalb des institutionellen Betreuungssystems für Kinder und Jugendliche zuschreibt. Darüber hinaus werden erstmals einige Schwerpunkte gesetzt, die möglicherweise eine inhaltliche Verschiebung der Aufgaben des Hortes zur Folge haben.

- (a) Im Mittelpunkt der Aufgabenstellungen stehen „Betreuung, Bildung und Erziehung des Kindes“, das zu einer „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert werden soll“ (§ 22 I KJHG). Es geht hier also wieder und sehr ausdrücklich um potentiell alle Kinder und nicht um eine spezifische Auswahl „benachteiligter“ Kinder. Nimmt man diesen Text als Vorgabe für die Entwicklung des Hortes, so müßte sich dessen momentane sozialpädagogische Ausrichtung verstärkt zu einem allgemeinen Bildungsauftrag wandeln.
- (b) Handlungsleitend sollen die „Bedürfnisse der Kinder und ihrer Familien“ (§ 22 II KJHG) sein, was einerseits einen Zuschnitt des Angebotes auf die Situation der Kinder und ihrer Eltern beinhaltet und andererseits das Alter und den Entwicklungsstand der Kinder als Orientierung nahelegt. Für die Hortpädagogik könnte dies bedeuten, daß sie stärker als bisher ihre Angebote und Erziehungsformen an Belangen von *Schul*kindern ausrichten muß. Diese Bestimmung reagiert auf die Erfahrung, daß eine Orientierung des Hortes am Kindergartenkind den spezifischen Bedürfnissen dieser Altersklasse nicht gerecht wird.
- (c) Ein weiterer Schwerpunkt der neuen gesetzlichen Regelungen liegt darin, daß in erheblichem Maße die Erziehungsberechtigten an Bedeutung gewinnen. Zum einen soll die Institution mit den Erziehungsberechtigten zum Wohle des Kindes zusammenarbeiten, zum anderen sind die Erziehungsberechtigten „an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen“ (§ 22 III KJHG). Zwar wurde im Rahmen der Hortarbeit immer auch eine Zusammenarbeit mit den Eltern intendiert, doch nun soll diese Zusammenarbeit einen zentralen Stellenwert einnehmen. Maßgeblich sollen die Wünsche und die Situation der Eltern sein. Aus der Perspektive der Eltern ließen sich somit *beide* Möglichkeiten der Hortarbeit begründen: zum einen die Ausrichtung an den Defiziten der Situation der Kinder, also die sozialpädagogische Arbeitsweise, zum anderen das zunehmende Interesse der Eltern an einer allgemeinen pädagogischen Ausrichtung des Hortes, also einer Bildungseinrichtung, die die Persönlichkeit der Kinder allgemein fördert.

3.2 Bedarf und neue Ansprüche an den Hort

Neben diesen gesetzlichen Regelungen verändert auch eine neue Nachfrage nach pädagogisch betreuten Formen der Nachmittagsunterbringung die Voraussetzungen für den Hort. Eine neue Klientel bemüht sich, trotz der zuvor skizzierten Verhältnisse, die Kinder im Hort mit der Erwartung unterzubringen, daß sich die inhaltliche Arbeit des Hortes grundsätzlich wandelt und sich

an den elterlichen Ansprüchen orientiert. Die Tatsache, daß immer mehr Mütter in den Beruf zurückkehren, auch wenn keine wirtschaftliche Not besteht, führt dazu, daß diese Frauen gezielt Plätze für ihre Kinder suchen, die den pädagogischen Ansprüchen der Mütter bzw. der Familien entsprechen. Angesichts der Bedeutung, die Kinder heute für ihre Eltern haben (vgl. BECK-GERNSHEIM 1988), erwarten diese vom Hort eine möglichst sinnvolle, pädagogisch anregende und fördernde Umwelt für ihre Kinder. Damit erlebt die nachmittägliche Unterbringung eine Umwertung ihrer Voraussetzungen, indem sich sowohl die Definition der Bedürftigkeit wandelt als auch der Hortbesuch selbst von der Ausnahme mehr und mehr zum gesellschaftlich akzeptierten Normalfall wird. „Die konzeptionelle Weiterentwicklung der Hortarbeit verlangt als ersten Schritt die Anerkennung der Normalität für die arbeitsteilige Verantwortung in der Betreuung und Bildung von Kindern zwischen öffentlichen und privaten Strukturen“ (ROSE 1990, S. 5). Zum Teil werden auf dem Hintergrund dieser Forderungen Eigeninitiativen ins Leben gerufen, doch zugleich werden auch an den Hort als eine zentrale Institution für die Nachmittagsbetreuung neue Forderungen gestellt.

Eine weitere Diskussion betrifft die Aufgabenstellung des Hortes: Zunehmend werden die Lebensverhältnisse von Kindern mit dem Begriff der „verinselten Lebensräume“ (ZEIHER 1983, S. 187ff.) beschrieben. Die kindliche Lebenswelt – gekennzeichnet durch Geschwisterlosigkeit, durch die Tatsache, daß in bestimmten Stadtteilen nur wenige Kinder wohnen und durch die gefährliche Straßensituation, die es Kindern nicht mehr erlaubt, im Wohngebiet zu spielen – wird von Terminen bestimmt. „Ein Teil der Ganzheitlichkeit der kindlichen Lebenswelt (geht) verloren. Kinderalltag wird dadurch in sozialer, inhaltlicher und räumlicher Hinsicht ausdifferenziert und zerstückelt“ (Deutscher Bundestag 1990, S. 39). Demgegenüber könnte dem Hort die Aufgabe zukommen, als Einrichtung für Kinder die zerstückelten Lebenserfahrungen wieder zu einem Ganzen zusammenzufügen und quasi als zentrale Kindereinrichtung einen Mittelpunkt im kindlichen Leben darzustellen.

Der *Achte Jugendbericht* leitet daraus die Forderung nach einer gewandelten Perspektive im Hinblick auf den Bedarf an Räumen und Angeboten ab: „Mit Blick auf die Kindergruppe als eigenständigem Sozialisationsfeld (...) bekommt die Diskussion um den Bedarf an Räumen und Freizeitangeboten für Kinder im Schulalter eine andere Richtung, als sie die auf Notsituationen und Betreuung weniger Einzelfälle bezogene herkömmliche Hortdiskussion hatte“ (Deutscher Bundestag 1990, S. 99). Grundsätzlich wird die Meinung vertreten, daß ein erhöhter Bedarf an institutioneller Betreuung an den Nachmittagen durch die veränderte familiäre Situation auftreten wird, so daß sowohl der Bereich des Hortes als auch der der Ganztagschulen einer erheblichen Erweiterung bedürfen. Allerdings muß – besonders in bezug auf Ganztagschulen – insofern eine konzeptionelle Diskussion stattfinden, als es nicht darum geht, den schulischen Bereich auszubauen und noch effizienter zu machen, sondern den Kindern Räume zu schaffen, in denen sie in einer sozial anregenden Umwelt in der Gruppe leben, auf autonome Weise Lebensräume aneignen und gestalten können, wo sie Zeit für Muße und Kreativität finden und wo sie Erfahrungen – z. B. auch zwischen den Generationen – sammeln können, die

ihnen in der Familie und in der Stadt zunehmend verwehrt werden (vgl. LEDIG 1988).

Auch wenn nicht immer auf die Fachdiskussionen explizit Bezug genommen wird, so liegen die darin thematisierten Veränderungen in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und die gewandelten Ansprüche der Eltern auch den meisten *Bedarfsplanungen*, wie sie derzeit in einer Reihe von Kommunen und Ländern erstellt bzw. geplant werden, zugrunde. Dabei wird bei allen Planern unabhängig von der Parteizugehörigkeit davon ausgegangen, daß der Bedarf an Hortplätzen erheblich steigen wird.

Allerdings können die jeweils errechneten Bedarfszahlen nicht ohne weiteres miteinander verglichen werden, da in den Plänen mit unterschiedlichen Bezugsgrößen gearbeitet wird. So macht es einen Unterschied, ob bei der Berechnung des Bedarfs nur die Grundschulkinder der ersten beiden Klassen oder ob alle Grundschulkinder berücksichtigt werden. Ähnliche Unterschiede gibt es bei der Festlegung der oberen Altersgrenze. Um trotzdem einen Eindruck von den geschätzten Größenordnungen zu vermitteln, sollen einige der Planungsziffern kurz dargestellt werden.

So geht z. B. die Stadt München von einer erheblichen Zunahme des Bedarfs an Hortplätzen aus: „Nach der Bedarfsanalyse des Schulreferats (in München, Anm. Y. G. L.) (...) ist in den kommenden Jahren ein wesentlicher Ausbau des Hortangebots auf eine Versorgungsquote von 30–35% für eine innerhalb des nächsten Jahrzehnts ebenfalls von heute 30000 auf etwa 36000 anwachsende Zahl von Grundschulern vorgesehen. Das bedeutet auf die Zahl der Hortplätze bezogen eine Erhöhung von heute etwa 5600 auf etwa 11000 bis 12000 Plätze, also eine glatte Verdoppelung des Hortangebots“ (RAAB/RADEMACKER 1989, S. 5f.). Diese Trendannahme deckt sich mit der Meinung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, das sich allerdings in bezug auf konkrete Zahlen eher bedeckt gibt: „Es ist ein zunehmender Bedarf festzustellen. Der Bedarf an Hortplätzen kann heute nicht mehr allein von Kriterien wie Berufstätigkeit der Eltern, Alleinerziehende, etc. abgeleitet werden. Die Erhöhung der Mittel im Bau- und Personalkostenbereich soll die Weiterführung bestehender Horte sichern und einen bedarfsgerechten Ausbau ermöglichen“ (Bayer. Staatsministerium o.J., S. 4).

Im Bereich der ehemaligen Bundesrepublik ist Berlin (West) die Stadt mit der besten Hortversorgung. Mit einer durchschnittlichen Versorgungsquote für Kinder von 6 bis unter 9 Jahren von 34,9% (Der Senator für Jugend und Familie, Berlin 1988, S. 30) zeigt sich eine Größenordnung von Hortplätzen, die für München gerade erst angestrebt wird. Trotzdem bemüht man sich in Berlin, den Ausbau weiter voranzutreiben. Die angestrebte Versorgungsleistung liegt bei 50% der Kinder in dem oben angegebenen Alter, und alles deutet darauf hin, daß diese – im Vergleich zu anderen Städten und Gemeinden – hohe Richtlinie durchaus angemessen ist. In Zahlen verdeutlicht heißt dies, daß 23323 Plätze insgesamt zur Verfügung stehen sollten, von denen 18155 bereits (Stand 31. 12. 1984) geschaffen sind. 1750 Plätze befinden sich im Bau, 900 Plätze sind in Planung, so daß ab 1990 noch weitere 2518 Plätze geschaffen werden müssen (vgl. Der Senator für Jugend und Familie, Berlin 1988, S. 32). Selbstverständlich ist in diesen Daten die durch die Vereinigung der beiden deutschen Staaten neu entstandene Situation in Berlin nicht berücksichtigt.

Auch die Landeshauptstadt Hannover (1989) und die Freien und Hansestädte Hamburg und Bremen streben eine Ausweitung des Angebots an Hortplätzen an. Ham-

burg – um ein weiteres Beispiel zu nennen – plante ausgehend vom Jahr 1987 bis zum Jahr 1990 eine Ausweitung um 130 Hortplätze, von denen 39 von städtischen Trägern und 91 von freien Trägern zu schaffen sind (Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 1987, S. 13). Bremen stellt allgemein fest, daß „in der Summe (...) ca. 14 bis 19 Hortgruppen zusätzlich ab 1989/1990 einzurichten (sind)“ (Freie Hansestadt Bremen 1988, S. 12.).

3.3 Die Horte in der DDR

Mit der politischen Einheit der beiden deutschen Staaten wird auch die bisherige Tradition der Hortarbeit in der DDR stärker zu berücksichtigen sein. Trotz der Vorbehalte, die man gegenüber Daten aus der DDR und der ehemaligen ideologischen Einbindung des Hortes in die Prinzipien „sozialistischer“ Staaterziehung haben muß, erscheint es notwendig, sich zumindest das Ausmaß der Verbreitung, die institutionelle Einbindung, seine Voraussetzungen und die Funktionsbestimmung des Hortes in der DDR zu vergegenwärtigen.

Während die DDR 1988 für 100 Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren 82 Hortplätze zur Verfügung stellte, bot die BRD im Jahre 1986 nur vier Kindern einen Hortplatz an (vgl. REICHERZER 1990, S. 23). Der Besuch des Hortes war in den achtziger Jahren in der DDR also weitgehend Normalität: 1988/89 wurden von den Klassen 1–4 „fast eine dreiviertel Million Schüler dieser Altersstufe von rund 38000 Horterzieherinnen betreut ...; der Schwerpunkt lag dabei in Klasse 1, deren Schüler 1988/89 zu 93 Prozent den Hort besuchten“ (SCHMIDT 1990, S. 15).

Die Horte in der DDR waren vor allem Schulhorte. Deutlich wird dies schon an dem Umstand, daß die Horte die Räume der Schulen nutzten und die Klassenverbände relativ vollständig vom vormittäglichen Unterricht in den nachmittäglichen Hortbetrieb überwechselten (vgl. SCHMIDT 1990). Ebenso wurden die im Hort tätigen ErzieherInnen seit 1978 nicht mehr als „HortnerInnen“ ausgebildet, sondern erhielten die Qualifikation der „UnterstufenlehrerInnen“. Damit konnten die „HortnerInnen“ einerseits als LehrerInnen bei Bedarf in den Schulen einspringen, andererseits führte dies zu einer intensiveren Verknüpfung zwischen Hort und Schule.

Die inhaltliche Arbeit im Hort schien – ähnlich der Ausrichtung in der Bundesrepublik – durch das Spannungsverhältnis zwischen Freizeitgestaltung und der Anbindung an die Schule geprägt zu sein: Einerseits sah vermutlich ein Großteil der Horte ihre Aufgabe darin, die Hausaufgaben zu betreuen sowie die schulische Ausbildung fortzusetzen und zu vertiefen; andererseits wurde der Hort aber auch als „Antithese zum Vormittagsunterricht“ konzipiert. Dementsprechend „sollen das ‚lustbetonte Leben der Gemeinschaft‘ (...), die Selbstbestimmung, freies Spiel und Muße im Vordergrund stehen“ (SCHMIDT 1990, S. 19). Da es aufgrund der Staatsraison keine benachteiligten Familien und Kinder gab, entfielen explizit sozialpädagogische Aufgabenstellungen qua Ideologie.

Ob und in welcher Weise Kapazitäten, Strukturen und die Erfahrungen in der

Hortarbeit der DDR für die zukünftige Entwicklung fruchtbar gemacht werden können, ist derzeit vor allem eine sozialpolitische und ökonomische Frage. Da im zweiten Einigungsvertrag vom 20. September 1990 in Artikel 31, Satz 3, festgelegt wurde, daß die Finanzierung der Kindertagesstätten nur bis zum 30. Juni 1991 gesichert werden kann, liegt es an den Landesparlamenten und Kommunen, zu entscheiden, welchen Stellenwert der Hort zukünftig nicht nur in den fünf neuen Bundesländern erhalten soll (vgl. DJI 1990, S. 76–89).

4. Zukunftsperspektiven

Es ist zu erwarten, daß der Hort zumindest in quantitativer Hinsicht an Bedeutung gewinnen wird. Inwieweit damit auch ein inhaltlicher Wandel verbunden sein wird und welche Orientierungen dabei prägend sein werden, ist derzeit noch offen. Versucht man dennoch, einige der sich abzeichnenden Perspektiven zu beschreiben, dann erscheinen mir folgende Aspekte vorrangig:

(a) Ausgehend von den gegenwärtigen Bedingungen – d. h. vor allem ausgehend von dem derzeit knappen Platzangebot und den damit einhergehenden strukturellen Engpässen –, unter denen in den Horten gearbeitet wird, erscheint *kurzfristig* eine Reihe von unmittelbar umsetzbaren Strategien zur Verbesserung der Situation sinnvoll.

- Gegenüber der bisherigen diffusen Verortung irgendwo zwischen Schule, Familie, Kindergarten und offener Jugendarbeit ginge es in einem *ersten* und vorläufigen Schritt darum, die derzeit vorherrschende Hortpraxis in einer Weise zu beschreiben, daß sie als das erscheint und wahrgenommen wird, was sie gegenwärtig über weite Strecken de facto noch ist, nämlich als eine sozialpädagogische Praxis mit schulpflichtigen Kindern außerhalb der Schule.
- Von hier aus ergibt sich auch eine Präzisierung der Aufgaben und Rolle des Hortes im institutionellen Zusammenhang. Als Moment der pädagogischen Infrastruktur nimmt er eine vermittelnde Rolle ein im Sinne des Ausgleichs und der Eröffnung von Gestaltungsspielräumen für Kinder zwischen der Schule auf der einen, Familie und Freizeit auf der anderen Seite. Zu dieser Vermittlung gehört die Zusammenarbeit und statusmäßige Gleichstellung zu dem Personal von Beratungsstellen, Behörden wie dem Jugendamt, aber auch Freizeitheimen, Jugendverbänden u. ä.
- Als zentral ist die Verbesserung der Ausbildung und der Arbeitsbedingungen des Personals zu sehen. Dabei muß zunächst in der Ausbildung der Schwerpunkt neben dem Kindergartenkind auf das Schulkind gelegt werden; daneben bedarf es der Weiterentwicklung angemessener Konzepte für diese Form sozialpädagogischer Praxis. Schließlich ist es dringend notwendig, die Praxis der HortnerInnen als eigenständiges Aufgabenfeld öffentlich aufzuwerten und angemessen zu honorieren, um der Fluktuation und der Überforderung des Personals entgegenzuwirken.
- Schließlich bedarf es der Etablierung einer eigenständigen Fachdiskussion. Das bisher unzureichende Interesse der Erziehungswissenschaft und Fachöffentlichkeit führte dazu, daß die Diskussionen zum Thema Hort in Nischen

stattfanden, die wenig miteinander kooperierten, geschweige denn in ausreichendem Maße Diskussionszusammenhänge schaffen konnten. Analoges gilt für die *empirische Forschung*. Es fehlt an Untersuchungen über die Arbeitssituation und -anforderungen an HortnerInnen; man weiß empirisch wenig über die Ansprüche und Erwartungen von Eltern und Kindern an den Hort. Über die Frage, welche sozialisatorische Rolle der Hortbesuch im Leben von Schulkindern hat, kann nur spekuliert werden. Nur durch die Etablierung einer übergreifenden Fachdiskussion kann eine umfassende und problembezogene Hortdiskussion angeregt werden, die auch zu einem allgemeineren Wandel im Bereich des Hortes beitragen könnte.

(b) Ein *zweiter, eher längerfristig orientierter Zugang* fragt nach den zukünftigen Perspektiven des Hortes angesichts des Wandels familialer und kindlicher bzw. jugendlicher Lebensformen, des quantitativen Ausbaus und der Entwicklungen sozialpädagogischer Angebote. Ausgangspunkt hierbei dürfte sein, daß Lebensformen, die bis vor kurzem eher als Ausnahme und Notsituationen gedeutet wurden (z. B. Alleinerziehende, berufstätige Mütter, Ein-Kind-Familien, Scheidungskinder etc. vgl. Deutscher Bundestag 1990, S. 36ff.), zunehmend zur Normalität gehören und daß Institutionen, die auf diese „Bedürftigkeiten“ reagieren, zunehmend den Charakter von Institutionen für Notfälle verlieren und zum selbstverständlichen Element der pädagogischen Infrastruktur werden. Geht man davon aus, daß die Schule in ihrer gegenwärtigen Verfaßtheit weitgehend bestehen bleibt, könnte dann der Hort zu einer (*sozial*)*pädagogischen Bildungseinrichtung* werden, gleichberechtigt und ebenso selbstverständlich wie Schule, Kindergarten und Jugendarbeit. Angesichts der Zersplitterung kindlicher und jugendlicher Lebensräume würde seine Funktion vor allem in einem *gemeinwesenbezogenen* Angebot bestehen: Der Hort wäre ein Ort, wo Kinder und Jugendliche nach der Schule sich treffen könnten, wo sie altersgemäße pädagogische Unterstützung und Betreuung erfahren würden und wo sie Räume für die individuelle Aneignung ihrer Lebenswelt und für den Rückzug von ihr vorfinden würden. Damit jedoch stellt sich die Frage nach der Eigenständigkeit bzw. Abgrenzbarkeit der Institution Hort. Im Grunde liefe diese Perspektive auf die Ausbildung vielfältiger Praxisformen mit *fließenden Übergängen* zwischen Hort, Schulsozialarbeit, Familienarbeit, offenen Kinderhäusern und Freizeitheimen, offener und verbandlicher Jugendarbeit hinaus. Für den Hort bedeutet dies in jedem Fall ein Heraustreten aus seinem Schattendasein und die Aufgabe, sich seiner eigenen Praxis zu vergewissern.

Anmerkungen

- 1 Entsprechend schulde ich den Damen und Herren in den verschiedenen Verwaltungen, Instituten und Verbänden, die mich bei der Suche nach einschlägigen Materialien immer großzügig unterstützt haben, großen Dank. Besonders möchte ich Frau E. KESBERG (Köln) für ihre hilfreichen Hinweise danken.
- 2 Aus dem Umkreis des Sozialpädagogischen Instituts für Kleinkind- und außerschulische Erziehung in Köln (SPI) stammt zudem ein „Materialienband zur Hortgeschichte“, der kürzlich veröffentlicht wurde (ROLLE/KESBERG 1989). Daneben

erarbeitete das Institut für die Aus- und Weiterbildung eine Reihe audio-visueller Arbeitsmittel und Informationsbroschüren.

- 3 Vgl. hierzu für Bayern das vom Kultusministerium vorgelegte Konzept „Ganztägige Betreuung von Schülern durch den Ausbau des Hortwesens in Bayern“ (vgl. Bay. Staatsministerium für Unterricht und Kultus 1990).
- 4 Um den durch den Beitritt der DDR zur BRD entstandenen Unklarheiten, auf welche Staatsgebiete sich die Angaben und Aussagen im Text beziehen, zu vermeiden, wähle ich folgende Bezeichnungen: mit BRD ist immer die „alte BRD“ in den Grenzen bis zum 3. 10. 1990 gemeint; analog wird auch von der DDR gesprochen. Soll das inzwischen wiedervereinigte Deutschland gemeint sein, so wird dies extra ausgewiesen.
- 5 Selbstverständlich hängt die Zukunft des Hortes auch von den Weiterentwicklungen der Schule ab. Da sich jedoch zur Zeit nicht absehen läßt, ob und in welchem Umfang z. B. der Ausbau von Ganztageschulen oder die Öffnung der Schule für nicht-schulische Nachmittagsangebote vorangetrieben werden, soll hier dieser Zusammenhang nicht weiter verfolgt werden.

Literatur

- AGJ (Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe): *Horterziehung in der Jugendhilfe. Grundzüge einer Konzeption*. Bonn 1983.
- AG Hortkonzeption: Hausaufgabenhilfe im Hort. In: *Forum Jugendhilfe – AGJ-Mitteilungen*. Thema: Hort. (1980), H. 3/4, S. 44–47.
- AG Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. Reinbek 1990.
- AG Schülertagesstätte: Warum wir gegen Hausaufgaben sind. In: *Forum Jugendhilfe – AGJ-Mitteilungen*. Thema: Hort. (1980), H. 3/4, S. 50.
- Bayerischer Landesverband katholischer Kindertagesstätten e. V. (Hrsg.): *Rundbrief 1989 mit Fortbildungsprogramm 89/90*. München 1989.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: *Informationsmaterial für Kinderhorte*. München o. J.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: *Ganztägige Betreuung von Schülern durch den Ausbau des Hortwesens in Bayern*. Ms. München 1990.
- BECK-GERNSHEIM, E.: *Die Kinderfrage*. München 1988.
- BECKER, E./HAGENBUSCH, A. M./WEBER, M.: *Der Hort zwischen Familie, Schule und Freizeitraum*. Donauwörth 1979.
- BECKER-GEHARD, B.: *Die Betreuung von Schulkindern im Hort*. In: *Treffpunkt Kindergarten – Forum Sozialpädagogik*. Katholische Erziehergemeinschaft Deutschlands 9 (1990), Nr. 3, S. 1–4.
- BECKER-GEHARD, B./DIEKMAYER, U.: *Hortsituation in Bayern*. In: *KiTa aktuell* (1989), Nr. 2, S. 28–31. (a)
- BECKER-GEHARD, B./DIEKMAYER, U.: *Ausgewählte Ergebnisse einer Untersuchung zur Hortsituation in Bayern*. Tischvorlage zur Besprechung mit Fachberatern der Regierung in Bayern am 20. 12. 1989. Unveröff. Ms. München 1989. (b)
- BECKER-GEHARD, B./DIEKMAYER, U.: *Horte in Bayern. Ergebnisse einer Untersuchung des Staatsinstituts für Frühpädagogik und Familienforschung*. In: *Bayerischer Landesverband katholischer Kindertagesstätten e. V., (Hrsg.): Hortnachrichten* (1990), H. 2, S. 7–16.
- BRIEL, R./MÖRSBERGER, H.: *Kinder brauchen Horte. Bestandsaufnahme – Praxisbeispiele – Perspektiven*. Freiburg i. Br. 1984.
- Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg: *Mitteilungen des Senats an die*

- Bürgerschaft. Kindertagesstätten in Hamburg – Ausbau zu einem bedarfsgerechten integrativen Angebot. Drucksache 12/492. Hamburg 1987.
- Caritasverband Nürnberg e. V.: Protokoll der Arbeitsgruppe 5 zum Thema: Das Berufsbild der Erzieherin, des Erziehers im Hort – Ausbildung, Fortbildung, Zukunftsperspektiven (Hortfortbildungstagung des bayerischen Landesverbandes vom 02.–03.06.1989). In: Bayerischer Landesverband katholischer Kindertagesstätten e. V. (Hrsg.): *Hortnachrichten* (1989), Nr. 2, S. 16–20.
- DERSCHAU, D. v.: Die Ausbildung des pädagogischen Personals. In: ZIMMER, J. (Hrsg.): *Erziehung in früher Kindheit* (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 6). Stuttgart 1984, S. 169–187.
- Deutscher Bundestag: Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Achter Jugendbericht. Drucksache 11/6576. Bonn 1990.
- DJI (Deutsches Jugendinstitut): Entwicklungsbedingungen und -perspektiven der Jugendhilfe in der früheren DDR nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten. München 1990.
- EHRHARDT-PLASCHKE, A.: Arbeitsfeld Hort. Materialien für die sozialpädagogische Praxis 3. (Veröffentlichung des Vereins für öffentliche und private Fürsorge). Frankfurt/M. 1978.
- FLAAKE, K./JOANNIDOU, H./KIRCHLECHNER, B./RIEMANN, I.: Kinderhorte – Sozialpädagogische Einrichtungen oder Bewahranstalten? Frankfurt/M. 1980.
- Forum Jugendhilfe – AGJ-Mitteilungen: Thema Hort. (1980), H. 3/4.
- Freie Hansestadt Bremen: Strukturkonzept für die Arbeit im Hort. Bremen 1984.
- Freie Hansestadt Bremen: Entwicklung von Kindergärten und Horten in der Stadtgemeinde Bremen bis 1991 (1995). Bremen 1988.
- Freie und Hansestadt Hamburg: Der Hort. Konzeption der Horterziehung. Behörde für Arbeit, Jugend und Soziales. o. J.
- GEIST, G. W.: Hort. In: ZIMMER, J. (Hrsg.): *Erziehung in früher Kindheit* (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 6). Stuttgart 1985, S. 322–325.
- Gesetz zur Förderung von Kinderkrippen und Kinderhorten. Drittes Saarländisches Ausführungsgesetz zum Gesetz für Jugendwohlfahrt (JWG). In: Amtsblatt des Saarlandes. Herausgegeben vom Chef der Staatskanzlei. U 1260 A. Saarbrücken 1990, S. 133–137.
- HEMMER, K. P.: Der Kinderhort. In: HEMMER, K. P./WUDTKE, H. (Hrsg.): *Erziehung im Primarschulalter* (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 7). Stuttgart 1985, S. 289–300.
- Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG). In: *Jugendgesetze*. München ¹⁴1979, S. 19–49.
- KARSTEN, M.-E.: Erzieherinnennotstand – Erziehungsnotstand? In: *neue praxis* 20 (1990), S. 181–185.
- KESBERG, E./ROLLE, J.: Hort-Erzieherin – ein Profi(l). In: *Welt des Kindes* 63 (1985), H. 1, S. 37–41.
- Kindergarten- und Hortgesetz für das Land Bremen (BremKqHG) vom 16. Juli 1979, mit Änderungen vom 19.3.1982. Bremen 1982.
- Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG). Drucksache 267/90 vom 20.4.1990. Bonn 1990.
- KMBI, Bekanntmachungen des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus: Richtlinien für Heime und andere Einrichtungen nach § 78 des Gesetzes für Jugendwohlfahrt. Nr. 19 (1986), S. 382–394.
- Konferenz der Jugendminister und -senatoren der Länder: Zusammenarbeit von Hort und Schule. Beschluß der Konferenz am 7./8. Mai 1987. Unveröffentl. Ms. Wolfenbüttel 1987.
- Landeshauptstadt Hannover: Schriften zur Stadtentwicklung 42. Grundzüge der Kindertagesstättenplanung in Hannover. Entwurf. Hannover 1989.

- LEDIG, M.: Auswirkungen gewandelter Familienstrukturen auf heutige Kindheit – Neue Perspektiven für öffentliche Erziehung. In: HARMS, G./PREISSING, Ch. (Hrsg.): *Kinderalltag. Beiträge zur Analyse der Veränderung von Kindheit*. Berlin 1988, S. 9–90.
- LENTES, R./RUMPF, D.: *Entwicklung von Kindern im Hort. Entwicklung der Institution Hort*. Jugendamt Hanau 1988.
- NAGEL, B.: *Zur quantitativen Hortsituation in Bayern. Stand 31.12.1987*. Unveröffentl. Ms. München 1989.
- ORATORIUM DON BOSCO: *Konzeption*. Ms. München o. J.
- RAAB, E./RADEMACKER, H.: „Sozialpädagogische Qualifikation der Hortarbeit“ – ein Auswertungsbericht über eine Modellmaßnahme der Landeshauptstadt München. *DJI – Jugend und Arbeit*. Unveröffentl. Ms. München, September 1989.
- REICHERZER, J.: Die Zahlen zum Tag X. Bundesrepublik und DDR im statistischen Vergleich. In: *Die Zeit* (1990), Nr. 27, S. 23.
- ROLLE, J./KESBERG, E.: Sozialpädagogische Ansätze der Hortarbeit aus historischer Sicht und heutige Aufgaben des Hortes. In: *Jugendwohl* 66 (1985), S. 407–417.
- ROLLE, J./KESBERG, E.: *Der Hort. Handbuch für die Praxis. Bd. 1. Der Hort als Erziehungs- und Bildungseinrichtung für Kinder im schulpflichtigen Alter*. Köln 1986.
- ROLLE, J./KESBERG, E.: *Der Hort. Handbuch für die Praxis. Bd. 4. Der Hort im Spiegel seiner Geschichte*. Köln 1988.
- ROLLE, J./KESBERG, E.: *Materialienband zur Hortgeschichte*. Köln, SPI, 1989.
- ROSE, H.: *Hort. Ein Ort für Kinder, junge Jugendliche und deren Familien im Wohnquartier. Konzeptionsüberlegungen zur Hortentwicklung*. (Diakonisches Werk Bremen; Landesverband für Evang. Kindertagesstätten in Bremen). Bremen 1989.
- ROSE, H.: Ganztagsbetreuungen von Schulkindern? Eine spezielle Maßnahme oder Regelfall? In: *Treffpunkt Kindergarten – Forum Sozialpädagogik*. Katholische Erziehergemeinschaft Deutschlands 9 (1990), Nr. 3, S. 5–6.
- Satzung für die Kindertagesstätten der Landeshauptstadt München (Kindertagesstattensatzung vom 3. September 1976). München 1976.
- SCHMIDT, G.: Die Horterziehung in der Schule der DDR – Ausgangspunkt einer Unterstufenreform? In: *Pädagogik und Schule in Ost und West* 38 (1990), H. 1, S. 15–23.
- SCHNEIDER, R.: Erfahrungsbericht über eine zehnjährige Hortarbeit im Schulkinderclub Merkenstraße (SKC). In: *Forum Jugendhilfe – AGJ-Mitteilungen*. Thema: Hort. (1980), H. 3/4, S. 23–26.
- SCHÖNHAGEN, M. u. a.: Konzeption für „Hort“ und „Offene Tür für Schulkinder“. In: *Forum Jugendhilfe – AGJ-Mitteilungen*. Thema: Hort. (1980), H. 3/4, S. 27–30.
- Der Senator für Jugend und Familie, Berlin: *Bericht über Bedarf und Planung von Kindertagesstätten*. Berlin 1988.
- SPI (Sozialpädagogisches Institut): *Kennen Sie den Hort?* Köln ³1989.
- SPI: *Projektpost Schulkinderhaus. Hort und Schule unter einem Dach Nr. 1*. Köln 1991.
- Stadt Pforzheim/Liga der freien Wohlfahrtspflege Baden-Württemberg: *Fachtagung Horterziehung in Baden-Württemberg*. Pforzheim (Stadtjugendamt) 1986.
- Statistisches Bundesamt Wiesbaden (Hrsg.): *Sozialleistungen Fachserie 13, Reihe 6.3. Einrichtungen und tätige Personen in der Jugendhilfe*. Stuttgart/Mainz 1986.
- STRAUCH, U.: *Der Kinderhort und seine sozialpädagogischen Aufgaben in der Gegenwart*. Donauwörth 1977.
- ZEIHER, H.: Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel räumlicher Lebensbedingungen seit 1945. In: PREUSS-LAUSITZ u. a.: *Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder*. Weinheim 1983, S. 176–195.

Abstract

For several decades now, the institution day-care center has been neglected in the pedagogical debate. Hence, the author tries to give a first survey of the present situation, the needs, and future developments. In this, she points out that, at present, the day-care center has still to be considered an institution of social work. However, in view of the manifold social changes, new tasks and functions for day-care centers as open and community-oriented institutions evolve.

Anschrift der Autorin:

Dipl.-Soz.-Päd. (FH) Yvonne Gabriele Lüders M. A.,
Wildenwarter Straße 2, D-8000 München 82.